

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

| | |
|------------|---|
| Title | 感情教育待望論（その一）：人間発言の動機 |
| Auther(s) | 上原，輝男 |
| Citation | 児童の言語生態研究，7：2 - 7 |
| Issue Date | 1975-05-24 |
| DOI | |
| Self DOI | |
| URL | http://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00045076 |
| Right | |
| Relation | |



感情教育待望論(その一)

人間発言の動機

上原輝男

「ならぬことはなりませぬ」

右のことばは、白虎隊で有名な会津の少年たちの申し合せ事項である。彼の地に現在もなお伝承されているかどうか。玄武・青龍・朱雀・白虎と、当時、会津武士たちは年齢によって各隊に所属したというが、この発想は、おそらく、更に彼らの幼少期における最年少グループ「什」という組織とその生活体験から生み出されたものであったにちがいない。とにかく、この「什」という十人一組単位の下部組織は自治体として、什長とよばれる年長の子が監督し、日々、五、六か条からなる反省事項を口唱させて一日の生活を終ったという。その最終の申し合わせ事項がこれである。『会津藩

教育考』や『近世教育における近代化傾向——会津藩教育を例として——』等によれば、六才よりこれに加えられているからこの「ならぬことはなりませぬ」という訓戒が童子の胸に何と響いただろうと思うのである。他の事項は、全く具体的に、「戸外で物を食べてはなりませぬ」とか、「年長にお辞儀をせねばなりませぬ」等々であるから理解はし易い。しかし、最後のまとめとも訓戒の絶対性をいうともとれるこの語の理解はどうであつただろう。かならずしも、抽象の故にそういうのではない。それは、この反省のあと、これらのタブーを破ったものは、しつぺい程度の制裁も受けたというから、なるほど「ならぬものはなりませ

ぬ」で許されることのないことを直接自分の体で確認したり、まさしく、目のあたりに、友のそうされるのを彼等は見た筈であつた。会津少年の魂はこうして鍛えられた。但し、いま、ここにこの例を、ここに持ち出した意図は、その精神主義を言おうためではない。このことばの包容する精神内容が、六才の童子たちにどう転移するのかわかることなのである。それが困難だと思われるから引用したのではない。それはことばの理解というより、ブルーナーのいう直観的思考の対象であり、わが国古来の教育法でいえば、素読の方法と同種のものと考えられるべきものではなかったか。このことは、たとえば、子どもたちが「絶対」と

いうことばの理解が容易であらう筈がないのに、既に、三才の童子が「ゼツタイ」を口にすると等しい。小学生高学年だったか、中学生一年坊主の頃だったか、「絶対・絶命、身体ここに谷まれり」という語を、何かというとし難しことばのようにわめき立てる流行があつた。誰がいう出したものかわからない。まさしく誰いうとなしに、そのおかしさを確かめることもしないまま、おうむ返しするだけで、互いにそのおかしさが共鳴できているのが、流行ことばの楽しさであつたにちがいない。特にこの語など、絶対・絶命という抽象が「身体ここに谷まれり」という具象に言い当てられた安堵感が、ふと、「タニまれり」などとわざと読み違えるふざけぶりとなつたのかもしれない。もはや、これは知的理解ではない。感覚的反応としか言いようがない。いわゆる体で覚えたというそれである。長年乗らないといつても、いつでも自転車に乗れる、この智慧にちがいない。

もし、仮りに「ならぬことはなりませぬ」を、知的理解を通してのみ解釈したとしたら、「出来ないことは出来ない」におきかえられたり、それは「あきらめろ」という意味だとしたりしないものでもない。もっとも、知的理解も技術の域を越して、更に

深奥に喰い入るとするなら、また本来性に立ち至らないでもないが、これには相当な時間を要する。

今日の学校における国語の学習は、知的理解に偏していないか。作中人物の気持はどうだとか、その心情を読みとろうなどいうことを学習の手引とすることは、教師も子どももそれが国語学習の主だった仕方のようにですらある。しかし、この時、学習者の感情投影が主なのか、あくまで読み方（知的理解）が主なのかを区別しないことには、目的と方法は結果的に逆立ちしてしまふ。作中人物の気持の言い当てごつこの授業を長く国語教室の慣習として来たけれども、あれの教育効果は一体何であつたのだろうか。そうすることによつて、読みが深まったのだというなら、一応それを認めることにしよう。しかし、それならそれで、読みの深まりの到達点あるいは限界を教師は予定しているかどうか。またその到達点への接近のための読みの技術指導を明確にしているかどうか。到達点あるいは限界は、教師自身の力量をそのままあらわすことを授業者はどの程度自覚しているのであろう。子ども相手の文章故に、大人の読めぬはずがないとするたかをくくった態度が教師に

ないかどうか。更に言えば、読みは力量だけではなく、読み手の性格や品性まであらわしかねないものである。『読みの深まり』などという用語は、本来もっと慎重をもつて読み手の謙虚な自己反省の中でこそ問われることではなかったか。

読解指導の教育性も、実は読み手の人間的なる成長過程との関係において把握られ、その目的のための方法的指導であつた筈だ。従つて、この場合、読み方という形式と、受けとめた内容とが、われわれの指導対象となる。この二つの対象の位置づけを、安易に「読み方」（形式）があつて、受けとめられる「イメージ」（内容）があるのだとしてしまいがちである。何しろ教科書を開き、読むことから国語の授業を開始する慣習があるから、それを当り前のことと思わしめてしまふのであろう。いまは決して、国語の学習は、読むことばかりではない、書くこと、話すこと、聞くことがあるなどというとしていいのではない。他のいずれにしろ、それらは何らかの内容が働くことに伴う言語活動の形式であつて、教育的には勿論、日常的にも、われわれは、その内容を目的とすることであつた。この内容が何であるかは説くにむづかしい。しかし、いま必要なことは、この内容と形式とを人

間の自らなる情的なものと、知的なるもの
とにおきかえてみると、人間とことばとの
結びつきは、この場合に外ならない。

「チョットコイっておとうさん、よぶと
いきたくないの。」

チョットキテゴランというときは すぐ
いくの。

ぼく いい ことば すきだからだな」

(ひろゆき)

清水えみ子著「『ちがうぼくと
とりかえて』」

この例などは、子どもの感情生活ぶりを
端的に示してくれているものといえる。そ
してその感情支配の説明が、彼等の知的面
なのである。彼等を行動させるものは、チ
ョットコイとチョットキテゴランとの耳に
入って来る音とその発言者の感情との結び
つきの区別を瞬間的に判別し、それに「い
きたくない」と「すぐいく」という彼等の
感情反応を伴わせること自体である。決し
て、終りの「ぼく、いいことばすきだから
な」が彼の行動を決定させたものではない。
しかも、この知的説明ですら「すきだから」
という自分の感情に聞かねばならないので
ある。

いま一例、同書より借りよう。

「おかあちゃん きのう おとうちゃん

にかたもんで もらったよ。」

ぼく みちや わるいかとおもったけど、
うんとやさしいかおのおとうちゃんだっ
た。

けんか しなければ あんなに なかよ
しなのね。」

(やすまさ)

一般的には、終りの「けんかしなければ
あんなに なかよしなのね」に、子ども
の冷静な知性として、負うた子に教えられ
るとばかり、大人が赤面したりするところ
であるが、それよりも、いまは、「ぼくみ
ちやわるいとおもったけど」に注目したい。
「けんかしなければ、あんなになかよしな
のねえ」の知的な整理よりも、「みちや
わるいかとおもったけど」の感情的思考の
方が遙かに知的にも鋭く高い。私は敢え
て、これを感情的思考といった。世の中で
は、これを「おませ」とか、「知恵」とか
いう。不思議に、世の中でいう「知恵がつ
いた」の知恵は、単独に知的判断や知的処
理に限られた場合についてはいわず、多く
この感情を内包したままの、直観を指して
いる。

古来「おませ」に「老成」、「早熟」

「小知」の漢字を当てているが、どうい
うものか、教育者はこの発達ばかりは、教育

の埒外において顧ることをしない。老成・
早熟・小知、いずれを取ってみても、軽侮
の念を混合することを忘れていない。しか
し、よく考えてみると、軽侮の念は、その
知恵そのものに、向けられているのではな
くて、むしろ、その知恵に驚かされるため
の反撥として、年齢とのアンバランスを誘
っているごまめの歯ぎしり的なところがあ
るのだと思う。だとすると、「おませ」を
教育者が響感することはなくて、大いに、
その暦年齢と、精神年齢との差を見せつけ
るものとして、これに注目すべきことでは
なかったか。と、教育一般論は措くとして
も、言語発達の側から言うなら、いつもお
ませかおくてかを、指導者は見守っている
ことになる。ましてや、暦年齢相当の用語
など、いまもって明確でないわけだし、言
語発達を遂げさせることは、今日的発達段
階より一步を進めさせることにはちがいな
いのだから、何らかの意味で、おませにし
ているわざでもあることを、顔をそむける
ことなく、われわれは正視しなければなら
ない。

必ずしも、おませにこだわることもない
のだけれども、一体われわれが、おませと
子どもを見て発言するときを、少し詳しく
考えてみると、感情発達という実態に、日

常生活的な意識というより、もつと深い伝承的な無意識の世界での、目敏さを認めないわけにはいかないだろう。その行為・表情・言語が、大人びているという直観は、昨日と違う、あるいは他の子とは違う発達についての発見であるが、その行為・表情・言語を、見たり聞いたりして、大人びているとするのは、少くとも、それをそう理解することの可能な人間でなければならない。子どもが大人を見て、おませだとは言わない。言わないのではなくて、言えないのであるし、またおませだと言える限りにおいて、その人間が、その行為・表情・言語の経験を既に過去に持っていることを明らかにしている。但し更に追究していくと、その行為・表情・言語のそのを指摘させ、指摘しているものは、その行為・表情・言語によって表出されているとする互いの感覚・感情の接点あるいは交錯である。互いの感覚・感情とは述べたが、見る見られるにおける立場のちがいのあることはいまでもないが、おませといわれようが、意に介さない子どももいるし、わけのわからないまま恥かしがる子もおれば、ときにはそれを得意がる子もある。親同士で、あの人がうちの子のことをおませと言ったと、腹を立てたりすることもある。なぜ恥かしがった

り、得意がったりするのか、あるいは、なぜそれを微笑ましいとか騒感したりするのか、それは感覚・感情の断片が露出したものとするからに外ならない。

裸の子どもがはしゃぎまわるのは、人の目が意識される不安感からなのか、外気の直接的な皮膚感からの興奮なのか、門外漢の私にはわからない。しかし、それがまわりの大人たちの口から、おかしいとか、恥かしいとかそのかされることによって、働かされるべき感情の秩序立てが行われ、やがては、人前で裸になることに、羞恥や屈辱を思う習性をつけて行くにちがいない。つけて行く習性の故に、「裸になって話しかおう」などという言い方が、虚心坦懐の謂とされるのも、人間成長過程のどこかににおける感覚感情の言い当てであった筈である。なぜ、裸が一方では羞恥、一方では虚心を示すのか、おそらく理由などある筈がない。われわれの感覚・感情がそう育てられていく過程があるから、そう思えるのにちがいない。敢えていうなら、羞恥心と虚心とたゞ言葉だけを取り出せば矛盾しそうだが、裸という感覚・感情から醸成される場合を考えると、日本人の虚心は、羞恥心を敢えて拒絶した敢行の気分をいうものかもしれない。

世に慣用語句とよばれる一連の言葉があるが、ひらき直って言えば、慣用語句でない語句など人間は持ち得ないのだから、特別に一連の言葉をとりたてて、慣用語句とよぶことも慣用語句である。それだけにこの慣用語句は、特に慣用ということに意識的であり、扱い方によっては、われわれの感覚・感情の集中する方向・内容(仕組み)・傾向等を示しているものといえる。また慣用語句がわかるというのも、その感覚・感情の集中する方向・内容(仕組み)・傾向に思い当るところがあったということである。他にそれを探すのではなくて、実は自分の感覚・感情の中に、その慣習による固定の有無を求めるのだから、ことばは他を「憶える」というものより、我に「覚える」というものであったはずである。しかし、何も、この小論で自覚の在り方を取扱おうとしているのではない。自覚以前に、感覚・感情の慣習化が行われているのだということ、及びその発達、組織立てが、人間がことばを欲する第一の動機であったことを思い起したいのである。

われわれは、このために、子どもたちが年齢にともなって、どのような慣用語句に反応して行くかを調べた。国語の教科書で習ったからその語句が慣用されるのではな

い。もし、教科書が、日本人の感覚・感情の発達を無視してその慣用語句を採択、配列したならば、子どもたちは少くとも学習に困難を感じなければならない。このことは、何も、子どもたちが知っている、知らないの区別ではなく、感覚・感情の発達の方向（志向）と内容（組織化）傾向（性質）の適、不適で考えられねばならない。知らなくても、多分、こうだと思いつく、思い当れる、感覚・感情の働きの発達を求めた。このテストで選ばれる用語の検討に入った時、われわれは奇妙なことに気づいた。たとえば、「背をむける」は難解で、「手に汗を握る」は易しかろうとする直観が、なぜ、われわれに働くのかということである。われわれも同じく、子どもの過程を卒えて来た、その折々の言語学習の記憶が再現されるとするなら、特別なことはない。われわれが奇妙に思うのは、おそらく、その用語選択中に、われわれ自身が感覚・感情の処理において、この難易を決定しようとしていることであつた。つまり、「手に汗を握る」というのは、思いつけることにおいて簡単であり、「背をむける」は思い当りにくいことにおいて困難であろうとしている。繰り返される生活経験の豊富なものはど慣習度が高いことは言う

までもないが、必ずしも、ここである慣習は行動の慣習ではなく、その行動に伴う感覚・感情の流し方の把握でなければならぬ。おそらく「背をむける」行動なり場面なりは、大人よりも、子どもの場合の方が多にちがいない。けれども、子どもの方が「背をむける」の語で、言い当てられる感覚・感情を取り立てることが出来るほど、自分の感覚・感情に整理がついているとは考えられない。逆に言えば、感覚・感情の未分化の故に、その行動をとることが多いとも考えられる。

今回の感情を中心とした調査を始めた時より、児言態の有志とともに、子どもの表情写真を撮り続けたが、端的な例として、二・三年生頃から、子どもたちは泣かなくなる。泣き顔を見せることに恥かしさを思うようになるからという、泣く衝動と、それとの抵抗とばかり考える一般的理解とは別に、感情分化が進むとする考察を先にすべきであつたと思う。泣くという行動に直ちに入ってしまったという段階から、泣きたい・泣きたかったと言語化出来るようになり、更に、悲しい・悲しかったと言語化する時期もこの頃であるからである。このことを極端に言えば、痛ましいなどいう語は

まだまだ、彼等たちの口からは洩れては来ない。だからといって、彼等たちの泣く感情の中に痛まじさが欠如しているわけではない。おそらく内包されているのであろう。しかし、それを意識したり、弁別できるほど感情が分化していない。していないから痛ましい場合においては、彼等たちは手離して、強烈に泣くばかりなのである。

涙博士の氷川博士によれば、生理的な涙に比べて、感情的な涙ほど水っぽいという。この感情的な涙ほどというほどをどの程度に理解してよいのかわからないが、比例的にとつてよいなら、感情分化の度合は、涙の水分によつて計られるかもしれない。

われわれの研究は、子どもの気の働きや、思い方の変容について、発達の様相を知ること何よりの急務とした。子ども自身の気の赴くところ、思うところ、思い方、思いの内容以外のところに、彼等たちの自然な言語形成はあり得ないと思うからである。人間の音声的発達は、泣くことから始め、次第に泣く場合を限定し、遂にはあたかも選択した場合においてのみ泣く時代があり、果てには、感情の赴くままに、泣いてみようかとしたり、泣いたりするようになっていく。このような生理的な苦痛とは別にされた感情処理との関係にある泣くことの変

化は、子どもの世界にあつては、喧嘩の場面に最もよくあらわれている。喧嘩の勝敗は、いずれかが泣くことによって終了すると思つた時代が少くとも男性である限り、記憶にあるだろう。

喧嘩の動機には様々ある。しかし、撲られたり、蹴られたりして痛いから泣いたことを除けば、感情流通のわるさが、どうしても涙線を刺戟して堰を切るのにちがいない。口惜しさ、腹立たしさ、憎らしさ、うらめしさ、ねたましさ、つらさ、言いようのない胸のつかえが——などという言い方があるが、実は言いようのないなどとはうそで、本当は、言いようが見つからないのであり、もつという、言いようを知らないのかもしれないし、もつともつというと言ひようの前段階として、感情分化以前であるかもしれない。つまり、口惜しさ、腹立たしさ、憎らしさ、うらめしさ、ねたましさ、つらさ等々、列挙できるのは、既にある段階だと考えるのである。勿論、これらの感情用語を憶えれば果せるというものではないので、敢えて感情それ自身の分化ということばを使うのである。感情それ自身の教育のないところに国語教育は成立しないことを言ひたいのである。

(玉川大学教授)

児童の言語生態研究趣意

国語教育の実践と研究は、日ひゆるがせにできない永遠の基礎的課題であります。近来、言語活動を重視し言語能力の増進を要望される時運に従ひ、一見、国語教育の実践と研究は活発さを加えたかに見えますが、国語教育は技能的となり、読み、書き、話し聞く三領域に分割された言語生活形態の学習を専らとする風潮さえ生んで参りました。

われわれは成育しつつある子どもの言語生態を、正確に見届けることを、何よりの国語教育の基礎に据え、そこから出発すべきであります。遅ればせながら、感情・思考及び意識の発達とともにある子どものことばの実態を、調査、研究して、子どもの側からの発言を世に問ひたいと思ひます。

思えば、子どもの言語生態とも言うべき基礎資料を得ることなしに、国語教育の目的と方法が論じられすぎました。また、われわれ現場人が、それらの基礎資料をどれほど整えて子どもに接してゐたであらう。国語教育の目的と方法及び実践の確立に資すべき、最初の条件であつたと思ひのであります。われわれは相互に連絡協力して、この調査、研究を進め、小冊子といへども、発達途上における子どもの心とことばとの成長並びにその明暗を正確に写しとつた貴重な資料を収集して、広く斯界に頒布することにいたしました。

昭和四十三年四月

児童の言語生態研究 同人 一 同

主宰 玉川大学教授 上原 輝 男
顧問 玉川大学教授 日名子 太郎

入会の御案内と投稿規定

本誌は、幼稚園・小学校の現場人が現場でつくる雑誌ですから、幼・小の先生方ならどなたでも正会員となれます。

現場での御報告・御研究をお寄せ下さい。四〇〇字詰二十五枚以内。ただし、子ども中心のものであるのが本誌の特徴です。採否は編集部にお任せ願ひます。

ほかに研究会その他を計画致します。

本誌購読者の方々(一年分まとめ)を会友になつて頂きますが、原稿掲載は正会員に限ります。

入会御希望の方は

- ① 芳 名
- ② 御 住 所
- ③ 勤 務 先
- ④ 担 当 学 年
- ⑤ 本年度使用の国語教科書使用出版社名

を必ずお書き下さり、本年度会費(千円)を添えてお申し込み下さい。

(事務局)